

「あたたかな人間関係づくり」を基盤とした教育活動の推進 ～「自分大好き」「友達大好き」な児童の育成～

やられる授業からの脱却を目指した授業研修を

教職研修 令和7年9月号より

教師の
同僚性を
みかく

教職専門性を更新する — 力量より器量

2年目教師の素敵な授業

教職2年目のA先生は、6月の校内研究で3年社会「店で働く人」を取り上げた。すでに子どもたちはスーパーマーケットの効率的で効果的な販売の工夫を調べ、学んでいた。前時地元に残る小さな店の存在と比べて話し合ふなかから、「でも、昔から営業している小さな精肉店の、みき屋はくすんで人気なところ」という疑問が出た。A先生はこの子たちの言葉を板書に書き出し、本時の問題に位置づけ、授業を展開していく。事前に予想し、その一部を調べてきていた子どもたち、活発に意見を交わしながら、みき屋の店は地元のお客一人ひとりの顔と名前が分かっていて、個々の注文に合わせて多様なサービスをしていると気づいていく。A先生は子どもの発言から出された数々のサ

ービスを板書に分類・整理し、そこに発言した子どもの名前も付していくのである。

授業も終了時刻に近づくころ、「先生もみき屋の主人がどんなことを思っているか、すていか聞いてきかた、どうする……」との投げかけに、「知りたい」と声をあげる子どもたち。丁寧にきめ細かな対応に努めている店主の思いに改めてふれた子どもたちだが、「でも、さ、なんでここまでサービスするのかな、まだ気になる……」とつぶやきかけた。すると先生はさすがに赤いチョークで黒板の枠間にもう少し考えようか、と結んだ。最後、子どもたちはノートに「ありかえり」を記していく。多くの子どもが、すでに「なんでここまでサービスするのか」という新たな問いに向けて、本時で明らかになったことに基づきながら、自分の考えを書いている。

たが印象的だった。



小林宏己
早稲田大学名誉教授

2校目教師の無難な授業

7月、他校の授業研究では、4年国語「二つ花」が学ばれていた。授業者のB先生はこの学校が2校目となる教職経験10年ほどの方。文中に何度か出てくる「一つだけ」という表現を取り上げて、それらが場面によって誰がどのような思いや意味を込めて言っているか考えよう、と子どもたちに投げかけていた。指導事例によくみかける展開だ。

B先生の授業では、指導計画に沿った展開に合うようワークシートの書き込み欄が用意されている。子どもたちは当初の予定からそれではとほずれることなく、場面ごとの「一つだけ」に込められた意味を考え、書き入れたことを発表しながら次へと進んでいく。黒板には本時の一めあてが記され、拡大

なっていて当然であろう。しかし、ここではその力量が教師主導で、子どもに「させる術」に発揮されるだけでなく、授業の最後、子どもたちはタブレットを使って「ありかえり」を書き、教師に送って提出していく。いちおうICTも活用して、そんなく研究授業をこなしているようだが、授業そのものは毎時間、教師から示される「めあて」に即して進んでいく。授業展開は終始教師主導で行われているのである。

経験年数がプラスに反映しない

教師は通常、実践経験を通じた学びの積み重ねのうちに専門的な知識や技能を身につけ、その力量を高めていく。しかし、ここで取り上げた二人の教師を比べてみると、必ずしもそうとは限らないようだ。

むしろ、わずか教職2年目のA先生がはるかに優れた授業を展開している。子どもの言葉をよく聴き、子ども主語の問いの設定を意識し、板書にも一人ひとりの子どもを大切にすることをみえてくる。そうした教師の仕事ぶりに応えるようにして、子どもたちも見事な学び手として育っている。

一方、B先生の方はどうだろうか。教職10年目ともなれば、すでに「一人前」の教師と

教職専門性の熟達

教職に限らず、何らかの専門性を発揮するために必要な高度な知識や技能を獲得して「熟達者」となるまでは、通常10年を要するといわれる（「10年ルール」エリクソン、2001年）。また、「熟達化」にも二つの段階があり、定型的・適応的・創造的熟達に分けられる。①ルーティンとして正確なスキルを身につけた状態を進行する。②状況に応じて効率的な方法を柔軟に適用する。③的確な分

析・判断のもとに自ら課題を設定し、アイデアを具現化して解決を図る。こうした高度な知識・技能に基づく熟達化が、教職専門性の獲得や成長に重要なものと考えられる。たとえば、初任者・3年経験者は、何より実践経験に学びながら、仕事の手順やルールなど手続的な知識を身につける必要がある。4年経験前後からは、定型の手続的な知識に習熟し、定型的熟達として適応的熟達を固めながら仕事が行われるようにめざしていく。10年経験前後からは、まさに「熟達者」として適応的熟達者へと自ら更新できているかどうかに関わると、経験年数だけを重ねても、定型的熟達となる可能性もあるからだ。その先は15年、20年経験者として、創造的熟達化を果てるか。この段階では自らの状況を俯瞰するメタ認知能力が必須とされていく。

ただし、先のA先生の場合、右のような熟達化とは、やや異なる専門性の学びが育まれているように見える。この段階では自らの状況を俯瞰するメタ認知能力が必須とされていく。自らの実践行為を反省的に考察する姿勢である。獲得した知識・技能を力量として使うかと考えるだけでなく、どうなることがよい人間としての器の大きさ（器量）である。

2学期、いよいよ授業研修が本格的にスタートします。

上記の雑誌記事に触れられている2年目教師Aと10年目教師Bとの対比。指導技術としての力量よりも、むしろ「子どもの考え」に耳を傾け、「子どもが主語」の授業づくりを行おうとする教師としての「器」にスポットが当たっています。

また、本記事の注目すべきところは、器の大きな若年教師を育ててきた(指導技術は高いが教師主導の授業を行う教師を育ててきた)授業研修における同僚教師の関わりに目が向けられていることです。

子どもの「やりたい・知りたい・できるようにしたい」という思いが出発点の授業となっているか、それぞれの考えや方法、個に応じた追究ができるよう「自己選択・自己決定」の場面が保証されているか、「考えを発表したり認め合あえる」ような授業のつくりになっているか、経験年数に関わらず、お互いに切磋琢磨していけるような授業研修を目指していきましょう。



「自分の考え」を創る教具の準備



頭を合わせて考える場



学習に没頭できる学びの場